

Вознюк О.В. Дослідження категоріально-поняттєвого поля креативної освіти // Теоретичні і прикладні аспекти розвитку креативної освіти у вищій школі: монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2012 – С. 42-71.

Вознюк Олександр Васильович

1.2. ДОСЛІДЖЕННЯ КАТЕГОРІАЛЬНО-ПОНЯТТЄВОГО ПОЛЯ КРЕАТИВНОЇ ОСВІТИ

Аналіз сучасної соціокультурної ситуації засвідчує, що творчість, обдарованість, інтелект є ключовими категоріями сучасної психолого-педагогічної науки, спрямованої на пошук фундаментальних основ освіти та виховання. Це, у свою чергу, зумовлює поглиблення дослідження проблем творчості, обдарованості та інтелектуального розвитку молодих людей, що знаходить втілення у вивченні феномену творчості, психологічних основ та структури обдарованості й інтелекту (у закордонних джерелах – Дж. Гілфорд, В. Сієрвальд, К. Перлет, Б. Скіннер, К. Тейлор, П. Торранс та ін. у вітчизняних джерелах – О. Є. Антонова, Н. С. Лейтес, О. М. Матюшкін, В. О. Моляко, Б. Д. Шадріков та ін.).

Відтак, особливо важливим постає вивчення категоріально-поняттєвого поля креативної освіти у контексті дослідження творчості, обдарованості та креативності, а також побудова інноваційних технологій виявлення, навчання і підтримки розвитку обдарованої молоді.

1. Визначення творчості, креативності та обдарованості. Аналіз проблеми обдарованості дозволяє констатувати, що обдарованість людини – її наріжна психологічна якість – щільно пов'язана з такими аспектами, як творчість, креативність, інтелект (інтелектуальний розвиток) людини. Цей висновок впливає з узагальнених нами показників творчості й креативності¹.

1. Істоти, у яких розвинутий пошуковий механізм, що є суттєвим для процесу творчості, характеризуються мінімальною агресивністю щодо свого оточення та найбільш чутливі до потреби допомогти іншим, коли творчість та альтруїзм позитивно взаємокорелюють. При цьому творчість є основою розвитку емпатійних здібностей, здатності розуміти точку зору іншої людини, формування непрагматичної, духовної ціннісно-світоглядної орієнтації особистості. Відтак, у творчих людей значно розвинене почуття справедливості, присутня жива реакція на правду, справедливість, гармонію, природу. Розвинене почуття гармонічної організації суспільного та природного оточення. Висока відданість справі, прагнення все довести до досконалості. Автономна система цінностей, встановлення високих вимог до себе на інших людей. Не схильність до конформізму, заглибленість у філософські проблеми.

2. Творчість передбачає вихід за межі рольових установок особистості, вміння дистанціюватися від ситуації готує умови для досягнення однієї з головних цілей розвитку людини – статусу творчої особистості, оскільки творчість є виходом у сферу багатозначного, багатомірного, парадоксального, бісоціативного мислення та розуміння реальності та її опанування; творчість передбачає актуалізацію надситуативності як здатності суб'єкта виходити за межі однозначних конструкцій “зовнішньої доцільності”.

3. Творчість, що постає однією із цілей розвитку особистості, є цілісним утворенням, вона не обмежується такими аспектами функціонування психіки людини, як образний, логічний, поведінковий та ін., а проявляється на всіх рівнях психічної активності людини.

¹ Дорфман Л.Я. Основные направления исследований креативности в науке и искусстве / Л.Я. Дорфман, Г. В. Ковалева // Вопросы психологии. – 1999. – № 2. – С. 101–106.; Одаренные дети. Пер. с англ. – М.: Просвещение, 1991. – 376 с. – С. 15–71, с.91–170

4. Творчості притаманні синергетичні риси, тому творча людина виявляє феномен творчої багатомірності, нададдитивності, коли окремий талант людини складається із суми її талантів, тому творчі люди виявляються двоїстими, парадоксальними, амбівалентними істотами, яким притаманні риси, що взаємно виключають одна одну.

5. Творчі люди орієнтуються на зв'язок предметів та явищ світу, вони здатні знаходити приховані властивості предметів та встановлювати між цими малоюмовірними властивостями зв'язок, орієнтуючись на гіпотезувальне світосприйняття – здатність до висування багатьох гіпотез, що потребує актуалізації нечіткої, "сутінкової", багатозначної логіки сприйняття світу. Здатність тримати у полі уваги одночасно декілька явищ та сприймати зв'язки, стосунки, відношення між явищами. Різнобічні, багатогранні інтереси та спонтанність поведінки, спрямованість на справи, які часто не мають практичної значущості. Висока здатність сприйняття смислових невизначеностей, відкритість до парадоксів

6. Творчість передбачає інтеграцію активного та пасивного підходів до освоєння світу. З одного боку, творчість є правопівкульова діяльність головного мозку людини, характерною рисою якої є синтетичне, цілісне сприйняття дійсності. З іншого – для творчості як процесу побудови нових смислів необхідне множинно-аналітичне середовище, яке сприймається на рівні лівої півкулі головного мозку людини, що багате на множинність понять та концептуальних схем. Творчість саме й передбачає сполучення "правого" та "лівого" принципів життєдіяльності людини, коли єдине і множинне зливаються, коли людина, що характеризується правопівкульовим прагненням до єдності, здатна оперувати лівопівкульовими атомарними категоріями, з'єднуючи їх та створюючи нові унікальні смисли.

7. Здатність рефлексувати, уявляти та передбачати наслідки людських дій, підвищена вразливість (людина, сприйняття якої випереджує її операціональні можливості, знаходиться у стані стресу).

8. Розвиток почуття гумору, здатності до відстороненості, дистанціювання від наявної ситуації, вміння подивитись на себе з іншої точки зору, вміння перейматися почуттями інших (емпатійні вміння). Критичне ставлення до своїх досягнень, адекватна самооцінка.

9. Інтелектуальні здібності, висока здатність до навчання, психомоторні здібності, творче мислення, винахідливість, висока пошукова активність, тобто спрямованість на вирішення оригінальних проблем, на пізнання нового. Висока здатність до актів художнього самовираження, багатий світ фантастичних, уявних побудов. Поєднання емоційності та багатої вербальної активності. Певні екстрасенсорні здібності, глибоке реагування на невербальні стосунки.

10. Можна диференціювати окремі, часто достатньо суперечливі, характеристики емоційної сфери творчих особистостей: підвищену чутливість (Р. Кеттел), імпульсивність (Ф. Баррон), високий енергетичний рівень, підвищену сприйнятливості (К. Текекс), неповторне поєднання деяких акцентуйованих рис особистості (Л.Б.Єрмолаєва-Томіна), відхилення від шаблону у поведінці, впертість (У.В.Кала), емоційну забарвленість окремих процесів, емоційне ставлення, вплив почуттів на суб'єктивне оцінювання, емоційне занурення у діяльність (В.О.Моляко), емоційну сензитивність та лабільність, високий рівень емоційної збудливості (В. М. Козленко). Зазначена підвищена емоційність, відповідно до інформаційної теорії емоцій П. К. Сімонова (відповідно до якої емоції – це результат дефіциту актуальної інформації, а остання відображає міру невизначеності), означає потреба творчих особистостей в інформації, тобто відкритість до невизначеності.

11. Творчість та креативність людини виявляє тісний зв'язок з обдарованістю, однією з наріжних особливостей якої є здатність до творчих актів, коли розвиток творчої особистості має спрямовуватися на якості, що притаманні обдарованим особистостям.

12. Формування здатності до творчості як вищої самодостатньої, самостимулюючої та самостійної цінності, що впливає з пошукової активності (інстинктивно характерної для всіх живих істот) приводить до того, що творча людина, спрямовуючись на творчу активність як автономну самоцінну сутність, звільняється від "принципу корисності" та починає сприймати іншу людську істоту, потенційного носія творчості, як вищу самодостатню цінність.

Загалом, фундаментальні дослідження Термена (1959), що довели стабільність показників інтелекту за шкалою Станфорд-Біне, привели до того, що впродовж багатьох років високий інтелект, встановлений за допомогою відповідних тестів, служив робочим визначенням обдарованості і, відповідно, творчості.

Відтак можна говорити **про тісний феноменологічний зв'язок між такими характеристиками людини, як творчість, обдарованість і інтелект** (еволюційні особливості цього зв'язку можна проілюструвати за допомогою японського прислів'я: "у 5 років дитина – геній, у десять – талановита істота, у 20 років – звичайна людина").

Для того, щоб виявити генетичний зв'язок між категоріями, які розглядаються, доцільно залучити **фундаментальні методологічні підходи** до дослідження феномену обдарованості, що дозволяє дійти висновку: таке дослідження має реалізовуватися як на рівні загальнонаукової, філософської методології (де застосовується всезагальні концептуальні основи дослідження людини і світу), так і на рівні конкретно наукової методології (де знаходять втілення конкретні аспекти й механізми розвитку людини у контексті досліджуваних категорій – обдарованість, інтелект, творчість, навчальна діяльність). Відтак, наше дослідження буде проходити від **всезагального до особливого, а від нього – до одиничного**.

На рівні філософської методології (на рівні всезагального) доцільно залучити **універсальну парадигму розвитку** як всезагальну схему розвитку будь-яких феноменів нашого світу. Цей розвиток, що виявляє **діалектичну схему будь-якої зміни**, можна уявити у вигляді **універсальної філософської моделі**, елементами якої є людина і світ (внутрішнє і зовнішнє, **суб'єкт і об'єкт**, "Я" і не-"Я"). Ця діалектична схема реалізується як процес зміни трьох станів:

стан злиття суб'єкта та об'єкта (**теза**) → стан диференціації суб'єкта та об'єкта (**антитеза**) → новий стан злиття суб'єкта та об'єкта (**синтез**)².

Початковий етап онто- і філогенетичного розвитку людства виявляє єдність, синкретизм суб'єкта й об'єкта, коли людина і світ на рівні примітивних соціумів являють собою єдине психічне ціле, а суб'єкт і об'єкт постають єдиним неподільним комплексом.

На другому етапі розвитку людства як виду і суб'єкту історії в епоху нового часу виявляється наростання дихотомії людини і світу, їх асиметризація.

Третій етап пов'язаний з процесом злиття об'єкта і суб'єкта, з такою теоретичною парадигмою, з якою вони впливають один на одного. При цьому розвиток людства немовби повертається до своїх сакральних джерел, але на вищому рівні. Як писав Е. Тоффлер, ми знаходимося на порозі нової ери – ери синтезу, що супроводжується поверненням до "крупномасштабного" мислення, що має подолати ефекти сучасної "кліпової культури", яка розпорошує наш образний ряд на маленькі кадри, які слід синтезувати і створити особистісний відеоряд, який стане основою для створення конфігуративного модульного "Я" кожного індивіда. Саме на такому теоретичному підґрунті нині утверджується концепція цілісності – важливий **методологічний принцип філософського синтезу знань**, яка має розв'язати гостру суперечність між сцієнтичним і гуманістичним типами світогляду і освіти, вирішити проблему поєднання точних і гуманітарних дис-

² Вознюк О.В. Цільові орієнтири розвитку особистості у системі освіти: інтегративний підхід: Монографія / О.В. Вознюк, О.А.Дубасенюк. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2009. – 684 с.

циплін, пануючих нині сцієнтично-технократичних цінностей із вищими духовними.

Отже, третій етап еволюції освіти характеризується побудовою освітнього процесу на суб'єкт-суб'єктній основі, розвитком міждисциплінарного синтезу і появою інтегративних дослідницьких напрямів: акмеології, педагогічної антропології, а раніше – педології (як синтезу наук про людину: на I Міжнародному конгресі педологів – Брюссель, 1911 рік – педологія була проголошена біосоціальною наукою, що спирається на філософію, педагогіку, історію, психологію і фізіологію; перед педологією, як писав Л. С. Виготський, відкрилися блискучі перспективи; ентузіасти нового руху дивилися на педологію як на дисципліну, котра у найближчому майбутньому має стати домінуючою наукою), сугестопедії (використовує досягнення фізіології, медицини, психології, психотерапії, педагогіки), соціальної педагогіки (інтегрує соціальні і психолого-педагогічні дослідження), педагогічної синергетики (застосовує універсальні принципи синергетики – системність, цілісність, біфуркаційність та ін.), екології та хронобіології (як синтез наук про людину та її космопланетарне оточення).

У специфічному вигляді універсальна парадигма розвитку (яка виявляє тріадну схему розвитку: **теза – антитеза – синтез**) на рівні **загальнонаукової методології** реалізується у сфері **півкульової асиметрії**, оскільки півкулі головного мозку людини (які постають найбільш евристичним аналітичним засобом розв'язання задач нашого дослідження) можна розглядати психофізіологічним фокусом людського організму, оскільки з їх функціями прямо або побічно пов'язані багато аспектів людської істоти.

Слід зазначити, що в цілому правопівкульова стратегія сприйняття, мислення й освоєння світу є емоційно-образним, конкретно-експресивним, цілісно-синкретичним світобаченням, що формує багатозначний лінгвістичний і мотиваційно-смісловий контексти віддзеркалення дійсності, "пробуджує" такі форми суспільної свідомості, як містецтво і релігія.

Лівопівкульова стратегія, навпаки, є абстрактно-логічним, понятійно-концептуальним, дискретно-множинним світосприйняттям, що формує однозначний лінгвістичний і мотиваційно-смісловий контексти віддзеркалення навколишнього світу і що актуалізує науку і філософію³. При цьому в онто- і філогенезі живої істоти спостерігається поступове зростання півкульової асиметрії, найбільший вираз якої досягається в зрілому віці. Потім півкульова асиметрія поступово нівелюється. Виявляється стан функціонального синтезу півкуль, коли літня людина, збагачена життєвим досвідом, по суті, перетворюється на дитину з її пластичною психікою і безпосередністю сприйняття світу (що є, певною мірою, акмеологічним ідеалом). Можна сказати, що розвиток людини проходить від правопівкульового аспекту психіки (у немовляти обидві півкулі функціонують як єдине ціле в основному за принципом правої півкулі) до лівопівкульового, а від нього – до функціонального стану півкульового синтезу, який, як засвідчують енцефалографічні дослідження, виявляється у **медитативному стані**, коли півкулі функціонально узгоджуються.

Д. Б. Ельконін показав, що через певні проміжки часу у процесі розвитку індивіда має місце чергування фаз мотиваційно-потребної та операційно-технічної сфер особистості, коли за діяльністю по орієнтації у системі відношень (що можна співвіднести з правопівкульовою психікою) слідує діяльність, в якій спостерігається орієнтація у способах використання предметів (лівопівкульова психіка).

Розглянута еволюційна парадигма універсальна, оскільки вона відображає загальне правило руху як форми буття матерії, що реалізується як процес зміни станів дискретності і континуальності в розвитку тих або інших предметів і явищ. Таким чином, можна дійти висновку, що розвиток людини відбувається від чуттєво-емоційної до ра-

³ Брагина Н.Н. Функциональные асимметрии человека / Н.Н. Брагина, Т.А. Доброхотова. – М. : Медицина, 1988. – 288 с.

ціональної-інтелектуальної, а від неї – до медитативної форми досягнення і освоєння світу.

У цілому можна зробити важливий висновок, що відповідає нещодавно відкритому факту: в соціально-психологічному житті суспільства спостерігаються періодичні процеси – *коливання між пануванням настроїв, типових для лівої (20–25 років) і правої (20–25 років) півкуль*. Зазначимо, що часовий проміжок цих коливань відповідає циклу існування одного покоління. Такі цикли вдалося простежити (на кількісному рівні) безпосередньо на матеріалі соціально-психологічного клімату суспільства, а також за допомогою аналізу тих сфер, які піддаються впливу цього процесу – стилів архітектури, музики, моди та ін.

Як свідчить нова холістично-синергетична парадигма освіти, що базується на концепції функціональної асиметрії півкуль, метою розвитку людини є досягнення синтезу право- і лівопівкульових аспектів психіки (типів мислення), коли такі полярні категорії, що випливають з природи півкуль, як образ і ідея, предмет і знак, відчуття і думка, єдине і множинне "зливаються".

Внаслідок такого процесу формується основа для інтуїтивно-медитативного, евристичного, розуміючого віддзеркалення дійсності. У цьому процесі конкретне й абстрактне, експресивне і логічне, зливаються воедино, породжуючи феномен автентичного, істинного і в той же час парадоксального буття, а людина постає як гармонійна, духовна, творча істота. При цьому важливим є те, що нахил у напрямку емоцій (права півкуля), чи абстрактно-логічного міркування (ліва півкуля) спотворює Істину, яка, як вважає С.Б.Церетелі, *"є єдністю протилежностей"* ⁴.

Суттєво, що онто- та філогенетична динаміка півкуль виявляє рух від підсвідомого (правопівкульового) до свідомого (лівопівкульового), а від нього – до їх синтезу та виходу до над свідомого ⁵. Саме на основі функціонального поєднання двох сутностей, що виключають одна одну – емоційно-образного та абстрактно-логічного – *"генерується" стан творчості*, оскільки одна із новітніх концепцій механізму творчості пов'язана з поняттям бісоціації, яка використовується як сучасний пояснювальний принцип творчого статусу людини ⁶. На противагу асоціативному зв'язку понять, який виникає під впливом вже "проторованих" схем досвіду, на основі повторення понять, що виникли у часі і просторі і пов'язані з подібністю, суміжністю або контрастом, бісоціації виникають унаслідок поєднання ідей, які не мають між собою очевидної спільності і зв'язок між якими іноді виглядає як протиприродний. Це що виявляє дипластію – здатність людини поєднувати в одному життєвому контексті речі, що взаємовиключають одна одну ⁷.

Проведений аналіз дозволяє дійти висновку, що творчість, обдарованість та інтелект мають певний генетичний зв'язок, який реалізується у процесі розвитку учня: людина розвивається від стану *обдарованості*, який характеризується функціями правої півкулі головного мозку, котрі реалізують багатозначне, емоційно-образне відображення дійсності, надзвичайну афективно-перцептивну сензитивність, що постають ознаками саме обдарованості – того правопівкульового розвивального потенціалу людини, котрий з розвитком людини має сублімуватися у лівопівкульові *інтелектуальні* (аналітичні, абстрактно-логічні – інтелект може розумітися як сукупність елементарних процесів переробки інформації (Р. Айзенк, Р. Стернберг та ін.) Врешті-решт на третьому етапі розвитку людини інтеграція право- і лівопівкульових функцій виявляє

⁴ Церетелі С. Б. Диалектическая логика. – Тбилиси: Мецниереба, 1971. – 468 с.

⁵ Станиславский К. С. Собрание соч. в 8-ми томах, т. 1. – М., 1954–1961. – С. 298.; Симонов П. В. Мотивированный мозг. – М.: Наука, 1987. – 270 с.; Симонов П. В., Ершов П. М. Темперамент, характер, личность. – М.: Педагогика, 1984. – 160 с. – С. 73.

⁶ Губенко О. В. Феномен інтуїції та інтелектуальної творчості / О. В. Губенко // Практична психологія та соціальна робота. – 1999. – № 7. – С. 10–14.

⁷ Брагина Н.Н. Функциональные асимметрии человека / Н.Н. Брагина, Т.А. Доброхотова. – М.: Медицина, 1988. – 288 с. – С. 10.

психофізіологічну базу для **творчого** (парадоксального, діалектичного) мислення й освоєння дійсності. Відтак, природно-еталонний розвиток людини йде від обдарованості до інтелекту, а від нього до творчості.

На рівні **конкретно-наукової методології** можна розв'язати ще одну важливу наукову проблему, пов'язану із наявністю наявності в різних науках, зокрема у креативній педагогіці, парних синонімічних категорій. Залучення фундаментальної парної категорії "актуальне-потенційне" дозволяє розв'язати цю проблему через *адаптація синонімічних наукових категорій до бінарної опозиції "актуальне-потенційне"*: так, можна говорити про те, що обдарованість – латентна, потенційна правопівкульова категорія, яка, будучи актуалізованою, реалізується як *талант*, що, у даному випадку, є *реалізованою обдарованістю*.

Подібним же чином *творчість* як *процесуальну категорію* також можна розуміти як *реалізовану креативність* (що постає певними якостями, властивостями особистості), як креативність у дії, коли креативність можна розуміти як здатність бути творчим.

Застосування імовірнісної функції в педагогіці відкриває нову її сторінку. У зв'язку з ним розглянемо **головні категорії креативної педагогіки**. Так, феномен людської обдарованості вже за своїм визначенням має розумітися як дещо, що закладено в людині як потенційна якість, яку слід актуалізувати, а не формувати як дещо нове.

Відтак, залучаючи дві фундаментальні категорії – актуально-дійсне і потенційно-можливе – можна уточнити багато синонімічних наукових категорій:

Таблиця 1

Адаптація деяких синонімічних наукових категорій креативної педагогіки до бінарної опозиції "актуальне-потенційне"

	ПОТЕНЦІЙНО-МОЖЛИВЕ	АКТУАЛЬНО-ДІЙСНЕ
Синонімічні категорії	Обдарованість	Талант
	Розум	Інтелект
	Креативність	Творчість

Подібним же чином можна диференціювати такі категорії, як *розвиток* (потенційне) та *формування* (актуальне), *новацію* та *інновацію* й ін.

Зазначена таблиця демонструє дихотомію та певну суперечність між **актуально-дійсним** (сьогоденням) і **потенційно-можливим** (минулим та майбутнім, уявним), котрі через єдність світу слід розглядати як єдине ціле. У зв'язку з цим можна говорити про незриму присутність майбутнього в сьогоденні, що приводить до розмаїття парадоксів, виявлених ще древніми мислителями.

У логіці як науці про вивідне знання суперечність між актуальним і потенційним простежується на основі протистояння між логікою доказу і логікою визначення, а також між актуальною класичною чіткою однозначною логікою (у якій реалізується закон виключного третього) і некласичними багатозначними нечіткими (тризначними, ймовірнісними, модальними і ін.) логіками, а також між процесом логічного доведення (який реалізовується гру аналітичного розгортання думки) і його результатом (який виражається у синтетичній думці). Так, Л. Вітгенштейн стверджував, що в логіці процес і результат еквівалентні, коли доказ є лише механічним засобом полегшити розпізнавання тавтології там, де вона ускладнена⁸. Міркування К. Гемпеля підтверджують цю думку: "Оскільки всі математичні докази спираються лише на логічні висновки з певних постулатів, то можна сказати, що математична теорема, така як теорема Піфагора в геометрії, не стверджує нічого, що є об'єктивно чи теоретично новим порівняно з постулатами, з яких вона виведена, хоча її зміст може бути психологічно новим у тому розумінні, що ми не підозрювали того, що він приховано

⁸ Витгенштейн Л. Логико-философский трактат. – М.: Изд. Ин. лит., 1958 / Л. Витгенштейн. – 134 с. – С. 83.

містився в постулатах". Е. Мах про геометричні докази писав так: "Старанно усуваючи з нашого уявлення все, що потрапило сюди як додаток до конструкції, а не через силогізм, ми не знайдемо в нашому уявленні нічого, крім одного початкового положення"⁹.

Таким чином, у ланцюгу логічного доведення його мета міститься на початку у прихованому вигляді.

Подібним же чином можна говорити про парадокс мети у **фізиці**: м'ячик, що котиться з гори, наперед "знає" кінцеву мету, куди він прибуде, оскільки він обирає оптимальний шлях за лінією найменшого опору. Виходить, що мета руху м'яча, що визначає траєкторію його руху, наперед присутня на початку руху в потенційно-віртуальному стані.

У **психології** існують безліч подібних прикладів (що знаходять втілення в таких явищах, як випереджальне віддзеркалення, симультанне впізнавання, прекогніція та ін.), наприклад в психології образу є парадокс симультанного (миттєвого) впізнавання об'єкту, коли майбутній об'єкт не мов би наперед присутній в полі сприйняття суб'єкта. Так само багато домашніх тварин (собаки, кішки) наперед знають про наближення до будинку свого господаря.

Так, у одному з експериментів, студентам показали список слів, а потім попросили пригадати слова з нього. Потім, вони друкували *відібрані випадковим чином* слова з того ж списку. *Дивним чином, студенти краще згадували саме ті слова, які потім їм довелося друкувати, а значить, майбутня подія вплинула на їх здібність до запам'ятовування.* Цей експеримент, як заявив Чарльз Джадд з Колорадського університету в Боулдері, який очолює редакційну колегію журналу *Journal of Personality and Social Psychology*, був підданий ретельній перевірці і виявився адекватним заявленим висновкам.

У **релятивістській**, зокрема в **квантовій фізиці**, іноді говорять про *хвилі майбутнього*, які проникають в сьогодення з майбутнього, про ймовірнісні функції елементарних часток, коли їх локалізація постає ймовірнісною характеристикою, оскільки велими проблематично визначити місцезнаходження наприклад електрона, коли говорять про "електронні хмари". Тому в некласичній релятивістській фізиці вірогідність поряд з актуальністю розуміється як фундаментальна характеристика реальності.

У теоретичній біології з імовірнісними моделями ми зустрічаємося тоді, коли говоримо про явище преформації в процесі морфогенезу живих форм, про те, що зовнішній простір може потенційно нести в собі чинники, що формують живі організми (*формувальна причинність* Р. Шелдрейка¹⁰).

Розглянемо більш докладно **потенційно-можливу природу креативності**, яка в філософських та соціологічних дослідженнях Г. С. Батіщева, В. П. Іванова, Б. М. Кедрова, П. Ф. Кравчука, А. Г. Спіркіна та ін. розглядається у контексті створення особистістю якісно нових, унікальних матеріальних і духовних цінностей, коли творчість особистості характеризується як процесуальна категорія, а креативність – як властивість особистості, котра виявляється в тенденції до вирішення проблем по-новому, новими засобами, семантичними "стрибками", конфігураціями дій або методів та ін. Креативна особистість розуміється як особистість, що має внутрішні передумови (особистісні новоутворення, нейрофізіологічні задатки, специфіку когнітивної сфери), що забезпечують її творчу активність, тобто не стимульовану зовні пошукову та перетво-

⁹ Шляхин Г.Г. Аналитическое и синтетическое / Г.Г. Шляхин // Логика и онтология. – М.: Наука, 1978. – С. 185-187.

¹⁰ Sheldrake R. The Evolutionary Mind: conversations on science, imagination & spirit, Rhinebeck, NY: Monkfish Book Pub. Co., 2005.

рювальну діяльність ¹¹.

Загалом, креативність (від лат. creature – творення) – це здатність породжувати незвичайні ідеї, відхилятися від традиційних схем мислення, швидко вирішувати проблемні ситуації ¹², у той час як творчість – це психічний процес, діяльність, результатом якої є створення нових матеріальних і духовних цінностей. При цьому творчість як культурно-історичний феномен реалізується як особистісна і процесуальна сутність, що передбачає наявність у суб'єкта певних здібностей, мотивів, знань і умінь, завдяки яким створюється продукт, який відрізняється новизною, оригінальністю, унікальністю ¹³.

Відтак, творчість і креативність, співвідносні і можуть розглядатися як синонімічні. Однак ці поняття мають як схожість, так і відмінності: якщо творчість розуміється як процес, що має певну специфіку і призводить до створення нового, то креативність розглядається як потенціал, внутрішній ресурс людини ¹⁴, тому для позначення сфери "суб'єктно-значущої новизни" (яка реалізується у площині суб'єктно-особистісного аспекту творчості) вважається за доцільне використовувати поняття "креативність", що у західній традиції пов'язується в більшості випадків із "виробництвом" ідей, нових і значущих саме для суб'єкта.

Л. Б. Єрмолаєва-Томіна виділяє таку головну відмінність: творчість реалізується в одному виді діяльності, у той час як креативність – особистісна характеристика, що проявляється головним чином у тому, що людина вкладає творче начало в усі дивидіяльності.

Відтак, креативність – це творчі здібності, а показниками креативності можна виділити: розвиток фантазії, уяви, здатність до генерації ідей; синтетичні здібності; оригінальність та ефективну організацію мислення; сприйнятливості до проблем і суперечностей, відкритість до інновацій; розвинуту інтуїцію, високий ступінь використання підсвідомості; розвинуте асоціативне мислення та його метафоричність, прагнення до знаходження нових смислів, емпатія, альтруїзм, парадоксальність, цілісність і об'ємність сприйняття, оригінальність, гнучкість та асоціативність мислення, здатність до перенесення досвіду в нову ситуацію та до об'єктивних оцінок, легкість генерування ідей, здатність до прогнозування ¹⁵.

2. Діагностика творчості та обдарованості.

Таким чином, прийнявши до уваги зазначене вище, універсальний комплекс діагностики обдарованості (який постає одночасно й критеріями обдарованості, а також фіксує генетичну траєкторію розвитку особистості дитини, коли обдарованість переважно виявляється у молодшому та середньому шкільному віці, інтелект – у середньому та старшому шкільному віці, а творчість у студентському віці) має містити такий інструментарій:

Обдарованість (права півкуля мозку): 1) дослідження міжчуттєвої асоціативності (синестезії) на основі дослідження репрезентативних систем людського організму (тобто афективно-перцептивну сенситивність); 2) дослідження емпатійності; 3) дослідження рівня альтруїстичності; 4) дослідження здатності до художнього освоєння дійсності, образного мислення.

Інтелект (ліва півкуля мозку): 1) дослідження інтелектуальних ресурсів мислення

¹¹ Освітні технології: Навчально-методичний посібник / О.М.Пехота, А.З.Кітенко, О.М.Любарська та ін.; За заг.ред. О.М.Пехоти. - К.: А.С.К., 2001. – 256 с.

¹² Шапар В. Сучасний тлумачний психологічний словник / В. Шапар. – Х.: Прапор, 2005. – 640 с. – С. 225.

¹³ Шапар В. Сучасний тлумачний психологічний словник / В. Шапар. – Х.: Прапор, 2005. – 640 с. – С. 520.

¹⁴ Пузеп Л. Психологические механизмы развития креативности личности: Дис.... канд психол. наук / 19.00.01. – Омск, 2006. – 182 с. – С. 26.

¹⁵ Холодная М.А. Психология интеллекта: парадоксы исследования / М.А. Холодная. – Томск: Изд-во Томск, унта, 1997. – 392 с.

людини, здатності до абстрактно-логічного мислення.

Творчість (півкульовий синтез): 1) дослідження здатності до творчого, багатозначного, багатомірного, парадоксального, бісоціативного мислення; 2) дослідження здатності до гіпостезування (висування гіпотез); 3) дослідження індексу півкульової асиметрії; 4) дослідження здатності до непрагматичної ціннісно-світоглядної орієнтації.

3. Формування творчих якостей учнівської та студентської моделі.

Можна сказати, що обдарованість виявляється (актуалізується, реалізується) у людини через певні навчальні процедури, що дозволяє говорити про так звану **актуалізаційну педагогіку**, яку ми концептуалізуємо. При цьому обдарованість як потенційна сутність зазвичай розглядається як системне особистісне новоутворення, що постає певним координатором, регулятором, стимулятором творчої діяльності особистості (О. В. Брушлинський, Н. М. Гнатко, Є. О. Голубєва, В. О. Крутецький, М. С. Лейтес, О. М. Матюшкін, В. О. Моляко, М. М. Подьяков, В. М. Русалов, Б. М. Теплов та ін. Тому досліджувати обдарованість (як в цілому потенційну сутність, яка має "проявитися", актуалізуватися) слід у цілісному контексті дослідження разом із дослідженням інтелектуальних та творчих здібностей.

Про актуалізаційну сутність обдарованості можна говорити також і тому, що, як зазначає Н. М. Гнатко, "диференційовані складові обдарованості, що належать до пізнавальних особливостей обдарованих індивідуумів, становлять *інтелектуально-пізнавальний* інтегрований компонент обдарованості; складові, що належать до особистісних, енергетичних, сенсово-цільових, мотиваційних особливостей обдарованих індивідуумів, становлять *мотиваційно-особистісний* інтегрований компонент обдарованості; диференційовані складові обдарованості з групи "творчих" особливостей обдарованих індивідуумів, пов'язаних зі спроможністю продукувати щось принципово нове, становлять *творчо-продуктивний*, або креативний, інтегрований компонент обдарованості"¹⁶.

Людський інтелект формується на ґрунті людських здібностей та задатків, що здійснюється у площині традиційної (класичної) **формувальної педагогіки**, яка реалізує лінійний процес послідовного формування певних структур мозку людини.

Творчі якості людини можуть не стільки формуватися, скільки немов би наново створюватися (прикладом цього можуть слугувати експерименти відомого гіпнолога В. Л. Райкова), що дозволяє говорити про **біфуркаційну педагогіку**, яку ми концептуалізуємо за допомогою синергетики, комплексної міждисциплінарної науки, котра оперує поняттям "біфуркація" – парадоксальна зона розвитку системи, де вона дуже швидко докорінним чином змінюється.

Сучасна педагогічна та психологічна наука нині досягає стану певної теоретико-методологічної "повноти", оскільки починає відкриватися явищам, які раніше ігнорувалися академічною педагогікою. До таких явищ відноситься навчання, яке має місце у процесі ініціації – соціалізаційного феномену, що має різнобічні проекції та являє собою не тільки обряд соціального переходу, але і процес навчання, що ініціюється в результаті такого переходу, що здійснювався у примітивних співтовариствах у формі містичних процедур, здатних докорінно змінювати психологічний стан ініційованих. Це має схожість з "методом вибуху" А. С. Макаренка, а також із навчанням у стані гіпнотичного трансу, коли, наприклад, людина може значно підвищити свій інтелектуально-творчий потенціал: так, як засвідчують експерименти В. Л. Райкова, слабко граюча у шахи людина, яка пройшла відповідне гіпнотичне навіювання, може значно підвищити свою шахову майстерність. Наведемо ще один приклад стосовно так званого диво-лічильника – людини, що може знаходитися на вкрай низькому рівні інтелектуального розвитку (не

¹⁶ Гнатко М. М. Психологічна діагностика обдарованості: Методичні рекомендації. – Луцьк. ВВ МАНУ, 1997. – 72 с.

вміючи навіть читати: селянин, якого вразила блискавка, виявляє здібності до блискавичного виконання складних математичних операцій), але може виконувати складні математичні обчислення швидше комп'ютера. Інший приклад: сучасний поліглот Віллі Мельніков володіє більш ніж сотнею іноземних нових і стародавніх мов – "дар", який він отримав на афганській війні в результаті контузії і який певним чином ігнорується сучасній філологічною і психологічною науками.

Зазначені факти реалізуються у площині нових педагогік (актуалізаційної та біфуркаційної), які ми концептуалізуємо і які базуються на відомих фактах щодо різних траєкторій розвитку людини в сучасній і древній цивілізаціях. Так, відомі випадки дітей-мауглі, які пропустили відповідні сензитивні фази і які згодом потрапили в цивілізоване середовище, практично не піддаються соціалізації, тобто вони залишаються на дикунському рівні розвитку. Проте соціальне середовище, навіть дуже примітивне, здатне організувати інформаційні сигнали, що здатні збудити в дитині потенційні ресурси людяності, які (ресурси) можуть бути розвинені і розкриті новими інформаційними сигналами.

Інший приклад, узятий з книги О.М. Леонтьєва *"Проблеми розвитку психіки"* [с. 414-415]. У Парагваї живе вельми примітивне і відстале плем'я гуайкилів, яке, володіючи примітивною мовою, годується в основному медом диких бджіл і у пошуках їжі веде кочовий спосіб життя. На стоянці, покинутій плем'ям, французький етнограф Веллар знайшов дворічну дівчинку і привіз її до Франції, віддавши на виховання своєї матері.

Після досягнення 20 років дівчина не тільки нічим не відрізнялася за своїм розвитком від інтелегентних європейських жінок, але й отримала професію етнографа і вивчила декілька мов. Зрозуміло, що якби дівчинці, яку "занурили" в сучасну людську цивілізацію, було б не два роки (коли має місце найбільш інтенсивний процес дозрівання відповідних механізмів людської психіки), а 8-10 років, то результати виховання не було б таким блискучим.

Це говорить не тільки про важливість потенційних ресурсів людської психіки (які розкриваються і розгортаються у відповідному розвивальному середовищі), але й про особливу важливість феномену сензитивності – "інформаційних вікон" в процесі розвитку живих істот, в яких вони виявляються відкритими специфічним впливом середовища.

Наведені вище і багато інших подібних дивних феноменів за умов їх інтеграції у науково-методичну площину педагогіки та психології мають докорінно змінити традиційну педагогічну парадигму й одержати певне обґрунтування і пояснення в рамках нашої холистичної педагогічної парадигми в контексті зазначених вище актуалізаційної і біфуркаційної педагогік, що співвідносяться з функціями правої і лівої півкулі, а також зі станом їх синхронізації.

Процес розвитку людини, здійснюваний від правої до лівої півкулі, а від неї до біфуркаційного стану півкульового синтезу, постає певною пояснювальною моделлю освітніх та, загалом, соціоприродних явищ, ілюструючи цілісний процес розгортання освітньої реальності як на глобальному, так і локальному рівнях.

Пояснимо цей процес у схематичному вигляді за допомогою синергетичної парадигми, яка реалізує універсальну пояснювальну модель розвитку будь-яких соціоприродних феноменів (що постає потужним евристичним засобом вивчення світу) та пояснює логіку розвитку системи освіти у вигляді чергування двох зазначених станів, які на рівні освітньої дійсності набувають вигляду чергування суб'єкт-суб'єктної та суб'єкт-об'єктної освітніх парадигм.

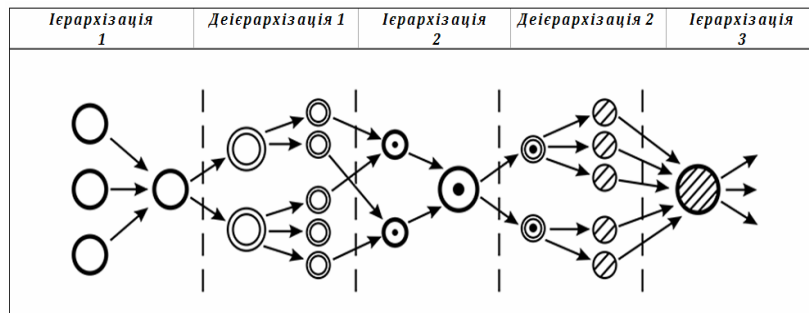


Рис. 1. Синергетичне розуміння чергування процесів ієрархізації та деієрархізації у розвитку соціоприродних систем

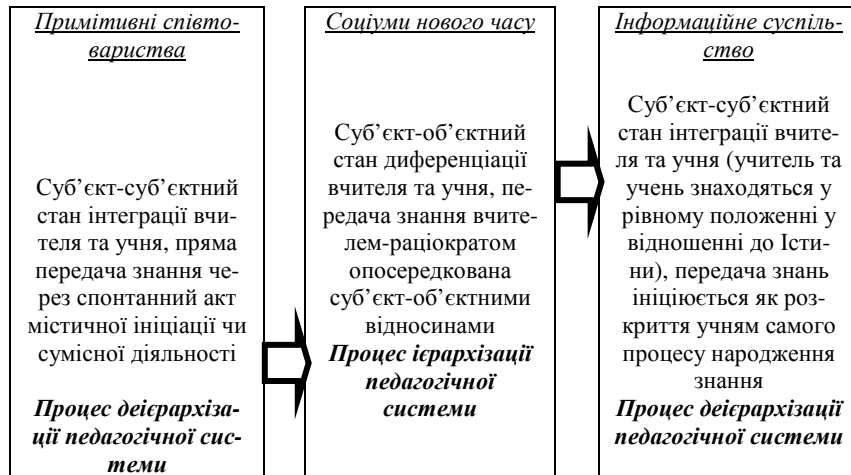


Рис. 2. Розвиток світової освіти як суспільного інституту

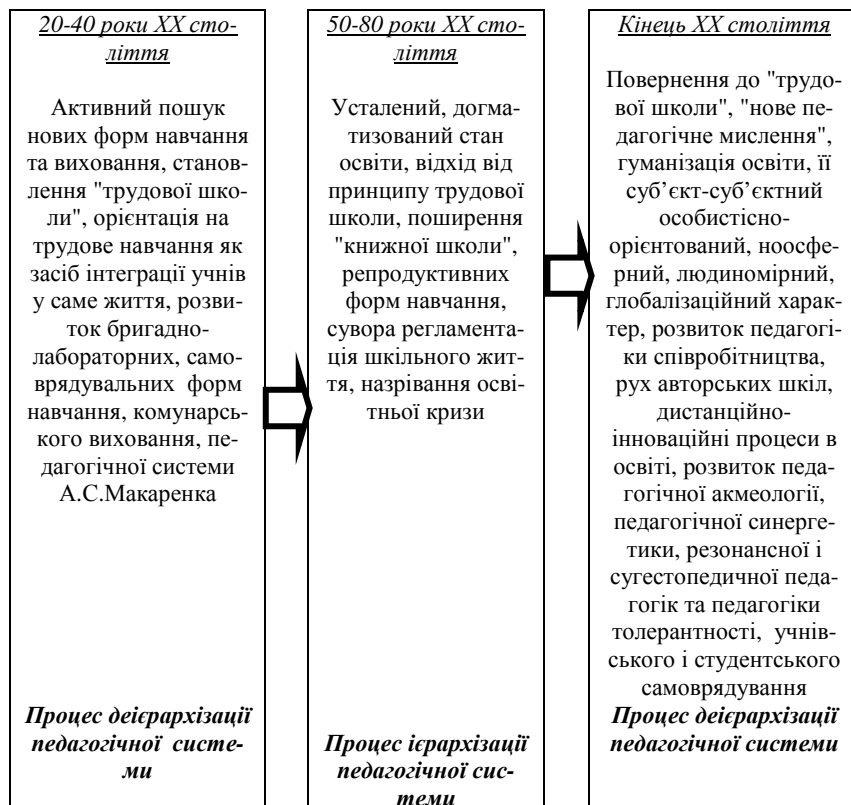


Рис. 3. Розвиток вітчизняної освіти (радянський та пострадянський періоди)

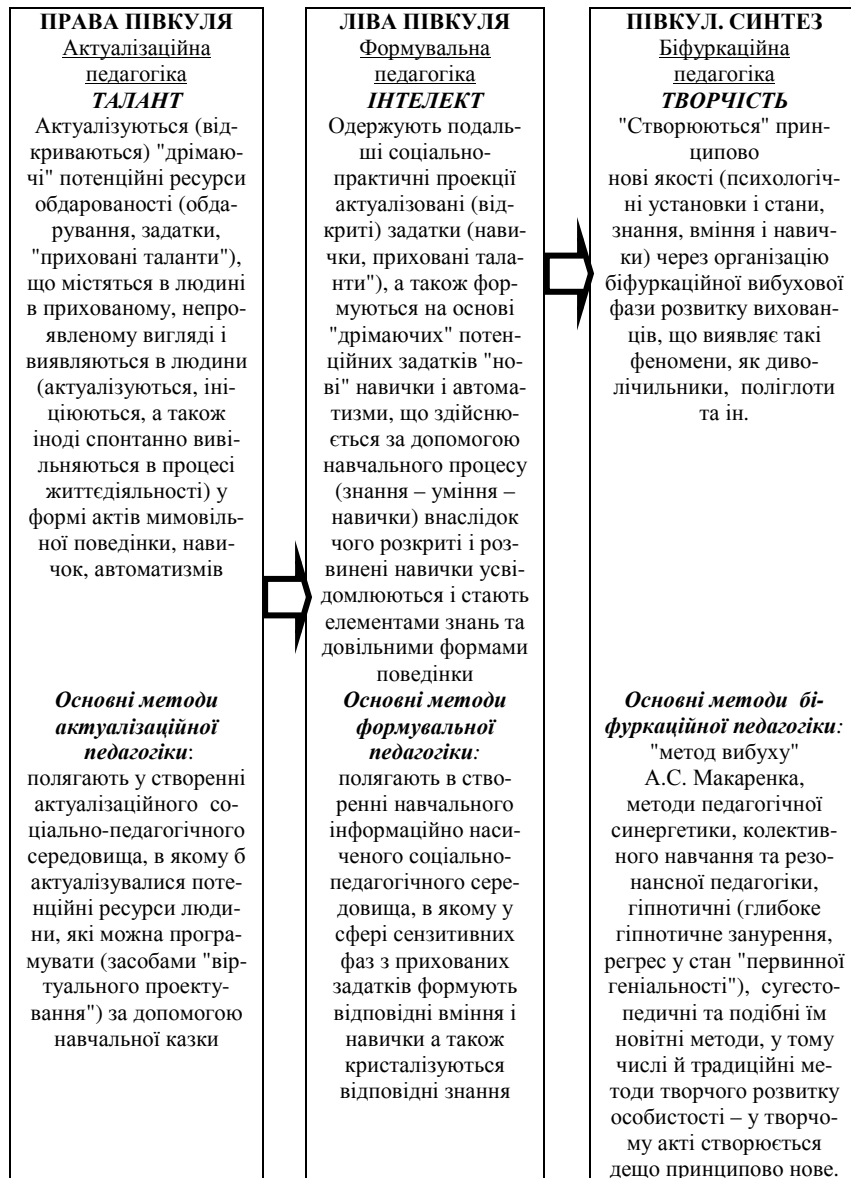


Рис. 4. Розвиток трьох педагогік

Відтак, ми провели міждисциплінарне узагальнення у галузі креативної педагогіки та побудували модель розвитку освітньої сфери. Особливо зазначимо, що наші висновки знімають парадокс традиційної формувальної педагогіки, що отримав назву **парадоксу розвитку** (виникнення), котрий полягає в тому, що якщо щось нове (нові якості, знання, вміння та навички) виникає зі старого, то воно вже повинно міститися, утримуватися в ньому в потенційно-можливому, віртуальному стані і, тому, не є “радикально” новим у повному сенсі цього слова. У К. Маркса даний парадокс виявляється в тому, що капітал виникає в обертанні й одночасно не в ньому. У Ч. Дарвіна новий вид виникає зі старого й одночасно не з нього.

Парадокс розвитку виражає філософську ідею телеологічного парадоксу, який полягає у тому, що нове виникає зі старого (як актуально нове) й одночасно не із старого, бо в цьому випадку зникає різниця між новим та старим: якщо нове виникло з старого, то воно, відповідно, містилося в ньому в потенційно-віртуальному стані і не є принципово новим.

Ми бачимо, що принципово нове створюється тільки у практичній сфері біфуркаційної педагогіки у контексті механізмів творчості. Момент створення нового в акті творчості виявляє зазначений парадокс розвитку, коли нове має виникати з чогось такого, чого ніколи ще не було, не існувало. Відповідно, творчий акт може метафорично розумітися як акт “божественного творіння”, як процес формування принципово нової якості, що виявляє стани динамічного хаосу (біфуркації), невизначеності в момент переходу зі старого стану в новий. Суттєво, що нині хаос як явище розглядається синергетикою (спрямованою на міждисциплінарний синтез) як наукова реальність, що у контексті психолого-педагогічних досліджень може поставати джерелом нового, своєрідною умовою творчості.

Повторимо, що такий процес розвитку людини постає певною пояснювальною моделлю освітніх та, загалом, соціоприродних явищ, ілюструючи цілісний процес розгортання освітньої реальності як на глобальному, так і локальному рівнях.

Пояснимо цей процес у схематичному вигляді за допомогою синергетичної парадигми, яка реалізує універсальну пояснювальну модель розвитку будь-яких соціоприродних феноменів (що постає потужним евристичним засобом вивчення світу) та пояснює логіку розвитку системи освіти у вигляді чергування двох зазначених станів, які на рівні освітньої дійсності набувають вигляду чергування суб’єкт-суб’єктної та суб’єкт-об’єктної освітніх парадигм.

Узагальнення зазначеного вище з позиції універсальної діалектичної (синергетичної) парадигми розвитку дозволяє дійти висновку про наявність трьох **етанів освітнього маршруту людини**, які за фрактально-голограмним принципом на основі концентрованих кіл мають повторюватися у площині кожного етапу:

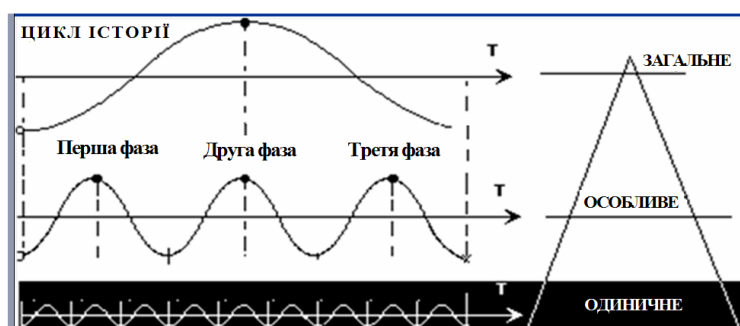


Рис. 5. Ілюстрація фрактально-голограмного принципу побудови соціальних процесів

На першому етапі (охоплює дошкільний та шкільний вік – **права півкуля – перехід до лівої півкулі**) реалізується глибинно-фундаментальне навчання та виховання учнів через реалізацію цілісного синтетичного знання, у якому його світоглядно-сенсиотвірний та прак-

тично-прикладний аспекти постають у єдності. Однак, цей процес, у свою чергу, реалізує три локальні етапи: в дошкільному та молодшому шкільному віці розвиток людини реалізується через казково-міфологічне знання, у середньому шкільному віці – предметно-профільного знання, а у старшому шкільному віці – інтегрованого знання (через інтегровані курси, що мають міждисциплінарний характер).

На другому етапі (охоплює зрілий вік людини – **ліва півкуля**) отримання першої вищої освіти реалізується профільна підготовка, яка виявляє три локальні етапи: на першому локальному етапі, тобто на початку профільної підготовки продовжується використання інтегрованого знання через інтегровані курси, що дозволяє дійти рівня системного узагальнення інформації у вигляді фундаментального знання, що повною мірою виявляє міждисциплінарний ресурс. На другому локальному етапі реалізується профільно-технологічна підготовка. На третьому локальному етапі досягається інтеграція профільних знань та вмінь, тобто тут інтегруються профільно-технологічні напрями на ґрунті міждисциплінарних зв'язків коли встановлюються фундаментальні принципи технологій, що дозволяє досягти рівня синтезу людської практики ("сума технологій", за Ст. Лемом).

На третьому етапі (охоплює пізній зрілий та похилий вік людини – **півкульовий синтез**) реалізується інтеграційно-сенсотвірна освіта людини, яка готує її входження у вічність і яка виявляє три локальних етапи. На першому локальному етапі повною мірою кристалізується сенсотвірно-світоглядне знання людини, на другому локальному етапі реалізується практико-технологічний аспект цього знання через формування вмінь та навичок входження у вічність на рівні медитативно-оздоровчих практик. На третьому локальному етапі здійснюється завершальний освітній період людини – вона входить у вічне життя та врешті-решт повністю реалізує освітню функцію навчання впродовж життя (див.: табл. 2).

Таблиця 2

Етапи розвитку людини у контексті освітнього маршруту

ПЕДАГО-ГІКИ, ЯКІ СУПРОВОДЖУЮТЬ ЛЮДИНУ НА ЕТАПАХ РОЗВИТКУ	ЦІЛІ ПЕДАГО-ГІЧНОЇ ДІЇ	ГЛОБАЛЬНІ ЕТАПИ РОЗВИТКУ ЛЮДИНИ	ЛОКАЛЬНІ ЕТАПИ РОЗВИТКУ ЛЮДИНИ	ВІК ЛЮДИНИ
Актуалі-заційна суб'єкт-суб'єктна педагогіка	Обдаро- ваність	ТЕЗА Релігійно- міфологічний етап	Етап казково-міфологічного знання	Дошкільний вік
			Етап предметно-профільного знання	Середній шкільний вік
			Етап інтегрованого знання	Старший шкільний вік
Форму-вальна суб'єкт-об'єктна педагогіка	Інтелект	АНТИТЕЗА Етап профільної освіти	Етап фундаментального знання	Старший шкільний вік – початок зрілого віку
			Профільно-технологічний етап	Зрілий вік
			Етап інтеграції профільних знань та умінь	Пізній зрілий вік
Біфурка-ційна суб'єкт-суб'єктна педагогіка	Твор-чість	СИНТЕЗ Духовно-сенсотвірний етап	Сенсотвірно-світоглядний етап	Пізній зрілий вік – початок похилого віку
			Практично-технологічний етап входження у вічність	Похилий вік
			Етап входження у вічне життя	Пізній похилий вік

Зазначена періодизація у цілому збігається із логікою періодизації вікового розвитку конкретної людини, розробленої Я. Коменським у рамках цілісної системи освіти, що забезпечує учнів тими методами виховання і навчання, які адекватні їх віковому розвитку. У періодизацію входять:

- 1) період зародження, детермінований вірогідним світом;
- 2) період раннього дитинства, обумовлений образним світом;
- 3) період отрочтва, що задається світом ангелів;
- 4) період юності, обумовлений природним світом;

- 5) період ранньої зрілості, детермінований трудовим світом;
- 6) період зрілості, що задається етичним світом;
- 7) період старості, обумовлений духовним світом;
- 8) період підготовки до смерті, детермінований вічним світом ¹⁷.

Відтак, ми виявили певну закономірність еталонного розвитку людини у контексті освітнього маршруту із залученням головних категорій креативної педагогіки. Зазначене потребує подальших ґрунтовних теоретичних та практичних досліджень.

¹⁷ Коменский. Я. А. Избранные педагогические сочинения в 2-х т. – Т. 2. / Я. А.Коменский. – М.: Педагогика, 1982. – 576 с.